

Le bac pro « saisi » par l'apprentissage

Gilles Moreau
GRESKO EA 3815
Université de Poitiers

Cette communication prend appui sur un constat, simple, de concordance des temps entre deux réformes : celle, dite Chevènement, qui en 1985 annonce la création du baccalauréat professionnel et concomitamment l'objectif de 80 % d'une génération au niveau du Bac, et celle, dite Séguin, qui en 1987 ouvre le champ des diplômes qu'on peut préparer par apprentissage en entreprise à l'ensemble des diplômes professionnels et techniques, et donc au « bac pro ». D'où un fil conducteur : comment l'apprentissage s'est-il, à partir de 1987, « saisi » de ce nouveau diplôme qu'est alors le baccalauréat professionnel ?

Répondre à cette question suppose dans un premier temps un retour rapide sur le processus de revalorisation sociale de l'apprentissage au cours des quarante dernières années, pour comprendre dans quel contexte s'inscrit la réforme Séguin. Puis, à partir des données de la base « Reflet » du CEREQ, seront étudiés l'implantation et l'essor du baccalauréat professionnel dans l'apprentissage salarié, en insistant sur la façon différenciée dont les différents secteurs d'activité s'approprient ce nouveau diplôme. Enfin, la relation entre les deux diplômes de niveau IV que propose l'apprentissage en entreprise, le brevet professionnel et le baccalauréat professionnel, conduira à formuler l'hypothèse selon laquelle le « bac pro » est un critère relativement clivant entre la voie scolaire et la voie apprentie. L'ensemble de ce raisonnement s'inscrivant dans un cadre plus général qui fait du diplôme un fait social à part entière (Millet, Moreau, 2011) et le pense donc, non pas uniquement comme un dispositif de formation professionnelle, mais également comme un instrument des politiques éducatives (Maillard, 2015).

LA « REVALORISATION » SOCIALE ET POLITIQUE DE L'APPRENTISSAGE EN ENTREPRISE

Entre la guerre 39-45 et les années 1990, se distinguent deux périodes dans les politiques de formation professionnelle de l'Etat en France.

La première, de 1945 à la fin des années 1960, a été qualifiée par l'historien Antoine Prost de « scolarisation des apprentissages » (2004). En effet, les politiques publiques privilégient alors la « mise en école » de la transmission des métiers. Celle-ci passe par le développement massif de Centres d'apprentissage (Troger, 1990), sortes d'écoles-ateliers, construits sur les ruines des Centres de formation que le Régime de Vichy avait mis en place pour tenter de contrôler la jeunesse pendant la Seconde Guerre mondiale.

Ces Centres d'apprentissage, contrairement à ce que pourrait laisser penser aujourd'hui leur nom, sont des écoles qui deviendront en 1959 des Collèges d'enseignement technique (CET), ancêtres des Lycées professionnels (LP) d'aujourd'hui. Mais il ne s'agit pas alors seulement d'ouvrir des établissements de formation professionnelle. Le projet, issu de la Résistance, embrasse une conception plus générale de la formation professionnelle : celui d'une culture technique émancipatrice (Troger, 2002) ; c'est pourquoi il est accompagné d'autres dispositions qui témoignent du primat d'un « Etat formateur », à l'instar des Ecoles nationales normales d'apprentissage (ENNA) chargées de former les enseignants fonctionnaires de ces Centres d'apprentissage ou encore des CNPC (Commissions nationales professionnelles consultatives), ancêtres des CPC (Commissions professionnelles

consultatives) chargées de créer, amender, supprimer ou transformer les diplômes professionnels. Dans la conception de l'époque, un métier s'apprend à l'école.

Il est vrai que l'apprentissage en entreprise, héritier de la loi Astier de 1919 (Suteau, 2002), est à l'époque mal en point. Les experts de la planification du ministère de l'Éducation nationale l'ont pour ainsi dire condamné ; ainsi, dans le rapport du V^e plan de l'éducation nationale (1966-1970), il n'y a pas un mot sur lui et on le considère alors comme un « reste » de l'histoire, appelé à disparaître, tout comme doivent, aux yeux de ces experts, également disparaître les emplois d'exécution (Prost, 2004). Il est vrai que la situation de l'apprentissage en entreprise est peu reluisante : près d'un quart des apprentis ne suivent aucun cours (Kergoat, 2002), et leur taux de réussite au CAP, le diplôme phare de la formation professionnelle à l'époque, est inférieur de 15 à 20 points à celui des candidats issus de la voie scolaire (Moreau, 2012). Si bien qu'en 1975, on ne compte plus que 170 000 apprentis salariés pour 730 000 apprentis scolarisés (Moreau, 2003).

De 1970 à 1990, se développent des politiques publiques qui visent à sortir l'apprentissage en entreprise de l'ornière où il s'enferme et cherchent, par la réforme, à faire de cette filière de formation l'équivalent de la filière scolaire. Deux lois caractérisent cette volonté : celle de 1971 et celle de 1987.

La loi de 1971 veut « dépoussiérer » l'apprentissage en lui donnant une nouvelle image et une nouvelle organisation. Elle impose à tous les cours professionnels issus de la loi Astier de se transformer en Centres de formation d'apprentis (CFA), accroissant de facto la « scolarisation » du dispositif (Moreau, 2006) : le nombre d'heures en CFA passe de 150 à 360 heures, réduisant d'autant celui en entreprise ; par ailleurs, les conditions de qualification des formateurs sont alignées sur celles des enseignants de la voie scolaire. Elle décide aussi de la création d'un corps d'inspecteurs de l'apprentissage, rattaché au ministère de l'Éducation nationale, preuve que celui-ci y renforce son emprise.

Mais la loi de 1971 s'attaque aussi au statut d'apprenti, encore habité par l'image du maître d'apprentissage « bon père de famille ». Ce statut est désormais clairement défini comme celui d'un salarié, avec tous les droits afférents, y compris pour le salaire qui, bien que dérogatoire, est désormais encadré nationalement. De même, la loi impose un agrément préalable des entreprises accueillant des apprentis, afin de réguler le marché de l'apprentissage et d'empêcher les abus qui s'y observaient.

Mais la loi fait plus : elle pose aussi un acte symbolique en définissant l'apprentissage salarié comme une voie de formation à part entière, « forme normale d'éducation professionnelle » à égalité avec l'apprentissage scolarisé (Kergoat, 2002). En un mot, la loi de 1971 régule l'apprentissage et l'institutionnalise, le faisant ainsi passer, du point de vue pédagogique, de la formation pratique à l'alternance (Combes, 1986).

Pour autant, elle ne suffira pas à relancer le dispositif. Si les effectifs connaissent un léger mieux après le vote de la loi, ils affichent très vite une nouvelle stagnation (Moreau, 2003). Il est vrai que l'apprentissage en entreprise a, comparativement à la voie scolaire, une autre « limite » : il reste enfermé au niveau du CAP, un diplôme que le CET, puis le Lycée professionnel, tentent à disqualifier (Brucy, Maillard, Moreau, 2013), par la création du BEP en 1966, par le développement de filières pour rejoindre les baccalauréats techniques (Secondes spéciales, premières d'adaptation), puis, bien sûr, par la naissance du baccalauréat professionnel en 1985. A l'issue de la loi de 1971, la mise en équivalence des deux filières reste donc en trompe-l'œil.

La loi Séguin de 1987 lèvera le verrou cantonnant l'apprentissage au CAP, en autorisant l'apprentissage salarié à former à l'ensemble des diplômes professionnels de niveau V et IV, mais aussi à ceux techniques du niveau III et plus (BTS, Licence professionnelle, Master professionnel, etc.). Pour ce faire, elle élève l'âge maximum d'entrée en apprentissage à 25 ans et surtout autorise la succession de contrats d'apprentissage, offrant ainsi

théoriquement une filière allant du niveau V vers l'enseignement supérieur. Dans les faits, un « plafond de verre » (Moreau, 2003) divise l'apprentissage en entreprise : les apprentis de niveau IV, souvent originaires du niveau inférieur ont énormément de mal à accéder aux formations de niveau supérieur, et les apprentis préparant des DUT, BTS ou autres diplômes de niveau II et plus sont rarement passés par les filières apprenties inférieures au baccalauréat. Il n'empêche, CFA et Lycée professionnel disposent à partir de 1987 d'une offre de diplômes professionnels quasi similaire, et parmi eux, le tout nouveau baccalauréat professionnel né deux ans plus tôt. Comment l'apprentissage s'en est-il « saisi » ?

LE « BAC PRO » EN APPRENTISSAGE

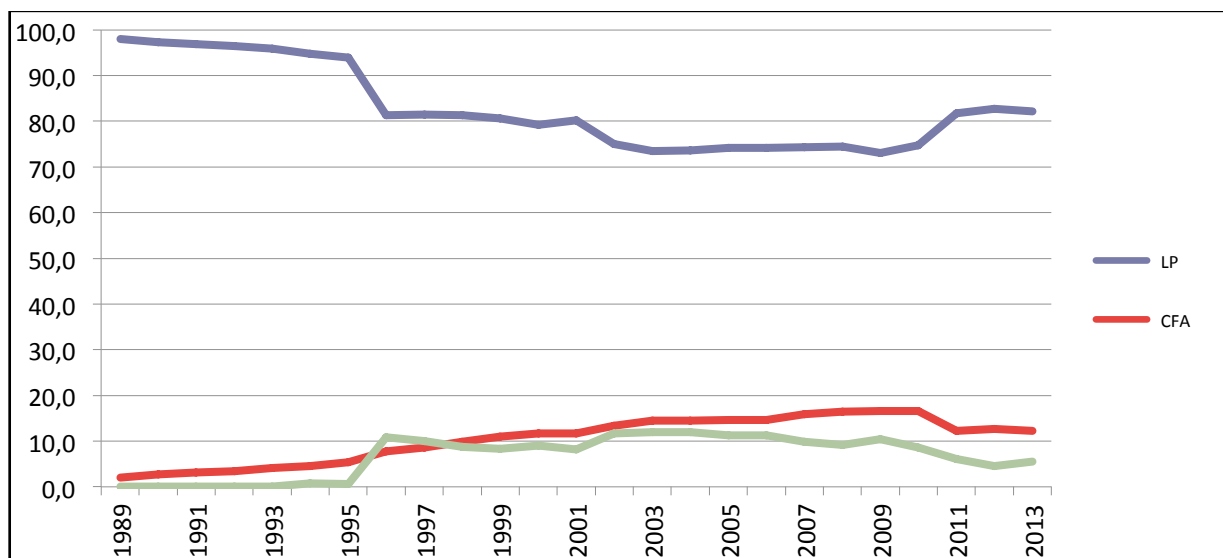
Les données utilisées ci-après prennent appui sur un traitement secondaire de la base « Reflet » du CEREQ, base à jour depuis les années 1990, et qui offre un niveau de détails suffisant pour « reconstruire » des séries statistiques de qualité, tant pour les effectifs que pour les diplômés de la formation professionnelle. Face à cette masse de données, deux choix ont été faits. Le premier a consisté à ne travailler que sur les niveaux V et IV, que les effectifs soient en école (Lycée professionnel) ou en CFA (Centre de formation des apprentis). Sont donc écartés de l'analyse les apprentis de BTS, DUT, Licence pro et plus, non pas pour nier leur existence, mais pour garder un champ de comparaison relativement cohérent avec le Lycée professionnel, qui, lui, ne les délivre pas. Le second « parti pris » a été celui de travailler en priorité sur les données statistiques concernant les diplômés et non pas les effectifs en formation¹. Cette option s'inscrit dans la logique même d'une sociologie des diplômes et de *La société des diplômés* (Millet, Moreau, 2011), et permet aussi de rappeler qu'il existe une troisième voie d'accès aux diplômes, faite d'un assemblage hétéroclite de formation continue, de candidatures libres et de VAE (validation des acquis de l'expérience), etc., négligée par les sociologues de l'éducation qui, enfermés dans les effectifs en formation, ne la voient souvent pas. Or elle est loin d'être négligeable dans l'accès aux diplômes, notamment professionnels : ainsi entre 1995 et 2010, environ 10 % des baccalauréats professionnels sont attribués de cette manière.

Sur cette base, un premier constat s'impose : le « bac pro » est plus rare en apprentissage qu'en lycée professionnel. Globalement, les diplômés du baccalauréat professionnel par la voie de l'apprentissage salarié ne représentent même pas 20 % des diplômés de ce type (graphique 1). Et il faut attendre 1999, soit plus de 10 ans après la réforme Séguin, pour que l'apprentissage atteigne le seuil des 10 % de « bacs pro » distribués. C'est dire si la voie scolaire exerce une emprise forte sur ce diplôme, d'autant que la voie apprentie connaît, en matière de « bac pro », un léger reflux ces dernières années, du fait de la réforme du ministre Darcos imposant un format de trois ans pour ce diplôme en lieu et place du format ancien, 2 + 2 (2 ans en BEP ou plus rarement en CAP, puis « bac pro » en 2 ans) ; une réforme qui a été difficile à mettre en place dans les CFA tant les maîtres d'apprentissage étaient réticents à s'engager pour trois ans, au lieu de deux, dans la formation d'un apprenti.

¹ Sauf en conclusion.

² Le terme de « concurrence » doit être manipulée ici avec précaution parce que « bac pro » et BP ne sont pas strictement

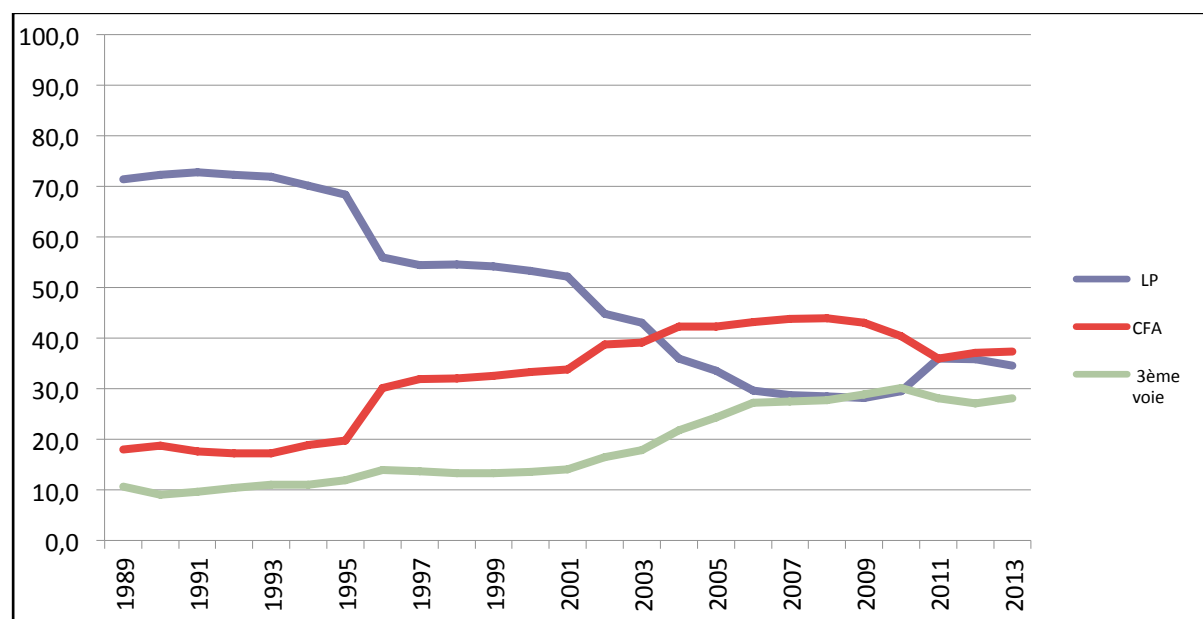
Graphique 1 : Baccalauréats professionnels distribués chaque année en fonction de la voie de formation (en %)



Sources : base Reflet/Cereq

Cette répartition du baccalauréat professionnel entre la voie scolaire et la voie salariée n'est pas du tout celle des autres diplômes de la formation professionnelle de niveau V et IV. Ainsi, en CAP, l'apprentissage en entreprise a pris le pas sur la voie scolaire en 2004, après n'avoir cessé, depuis 1995, de gagner des « parts de marché », tout comme la 3^{ème} voie qui prend de l'ampleur à partir des années 2000 (graphique 2). Et la « relance du CAP » dans la voie scolaire, orchestrée à l'occasion du passage du baccalauréat professionnel en trois ans (Brucy, Maillard, Moreau, 2013), ne modifie qu'à la marge cette nouvelle hiérarchie.

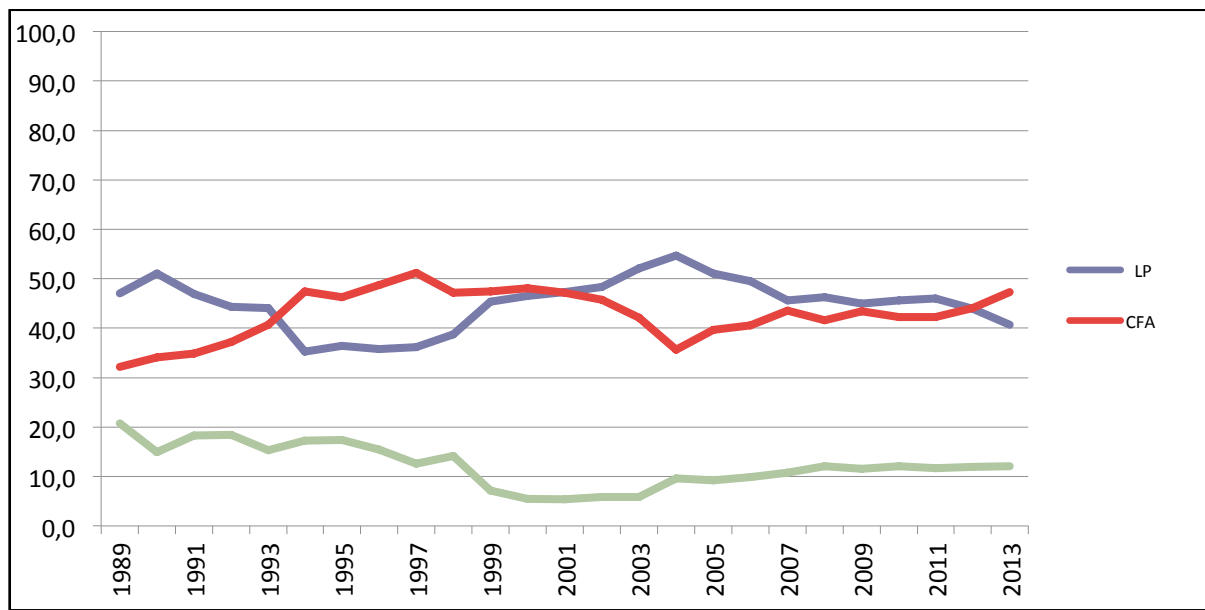
Graphique 2 : CAP distribués chaque année en fonction de la voie de formation (en %)



Sources : base Reflet/Cereq

En mention complémentaire, un diplôme complémentaire en un an souvent préparé après un diplôme de niveau V et plus rarement après le niveau IV, Lycée professionnel (LP) et Centre de formation d'apprentis (CFA) se partagent de façon relativement équilibrée le travail. Les deux courbes dessinent un entrelacement qui n'indique aucune suprématie durable, et la troisième voie reste contenue autour de 10 % (graphique 3).

Graphique 3 : Mentions complémentaires distribuées chaque année en fonction de la voie de formation (en %)

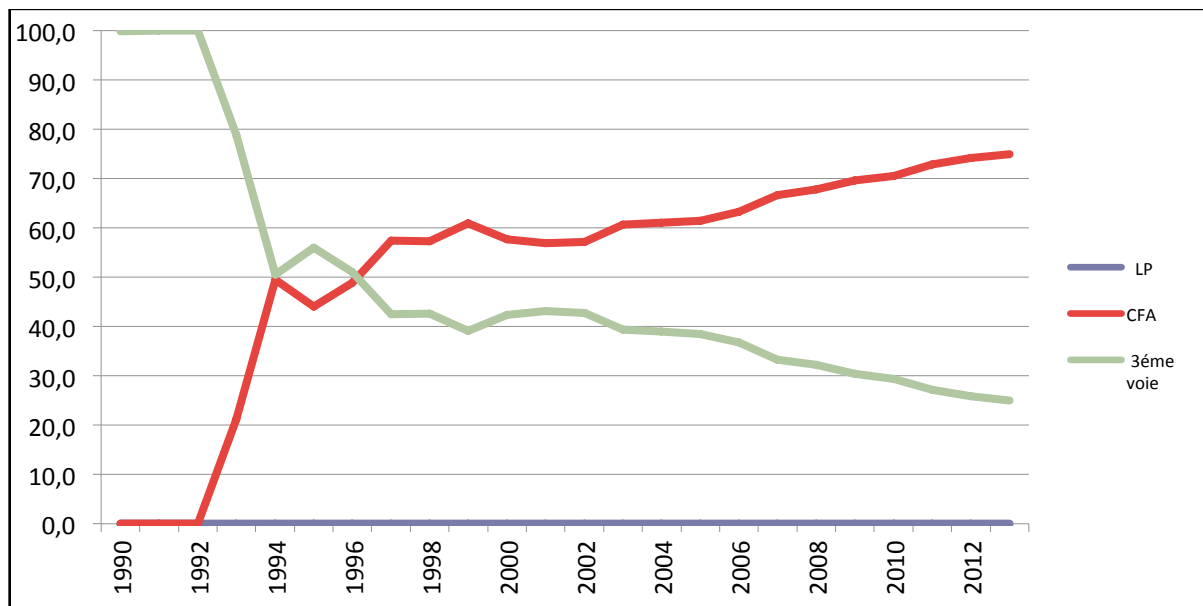


Sources : base Reffet/Cereq

En brevet professionnel (BP), la configuration offre un visage assez remarquable, puisque ce diplôme de niveau IV a des spécificités qu'on ne retrouve chez aucun autre. D'une part ce diplôme ne se prépare qu'en apprentissage sous statut salarié : il est absent de la voie scolaire, preuve que la « mise en équivalence » des deux filières n'est pas aboutie et que l'apprentissage dispose ici d'une « zone franche ». D'autre part, le BP est historiquement un diplôme de la formation continue, mis en place dans les années 1930 dans l'artisanat pour accéder à des fonctions hautement qualifiées ou plus souvent en vue d'une mise à son compte (Brucy, 1998). Or la loi Séguin de 1987 a fait basculer le BP vers la formation initiale, d'où, comparée aux autres diplômes, une schématisation singulière qui souligne cette rupture (graphique 4). Ce faisant, la loi Séguin donnait à l'apprentissage un autre diplôme de niveau IV que le baccalauréat professionnel nouvellement créé. On verra que cette offre « concurrente² » n'a pas été sans effet sur le rapport au « bac pro » entretenu par l'apprentissage.

² Le terme de « concurrence » doit être manipulé ici avec précaution parce que « bac pro » et BP ne sont pas strictement équivalents, le second n'autorisant pas ou qu'exceptionnellement l'accès à l'enseignement supérieur.

Graphique 4 : Brevets professionnels distribués chaque année en fonction de la voie de formation (en %)



Sources : base Reflet/Cereq

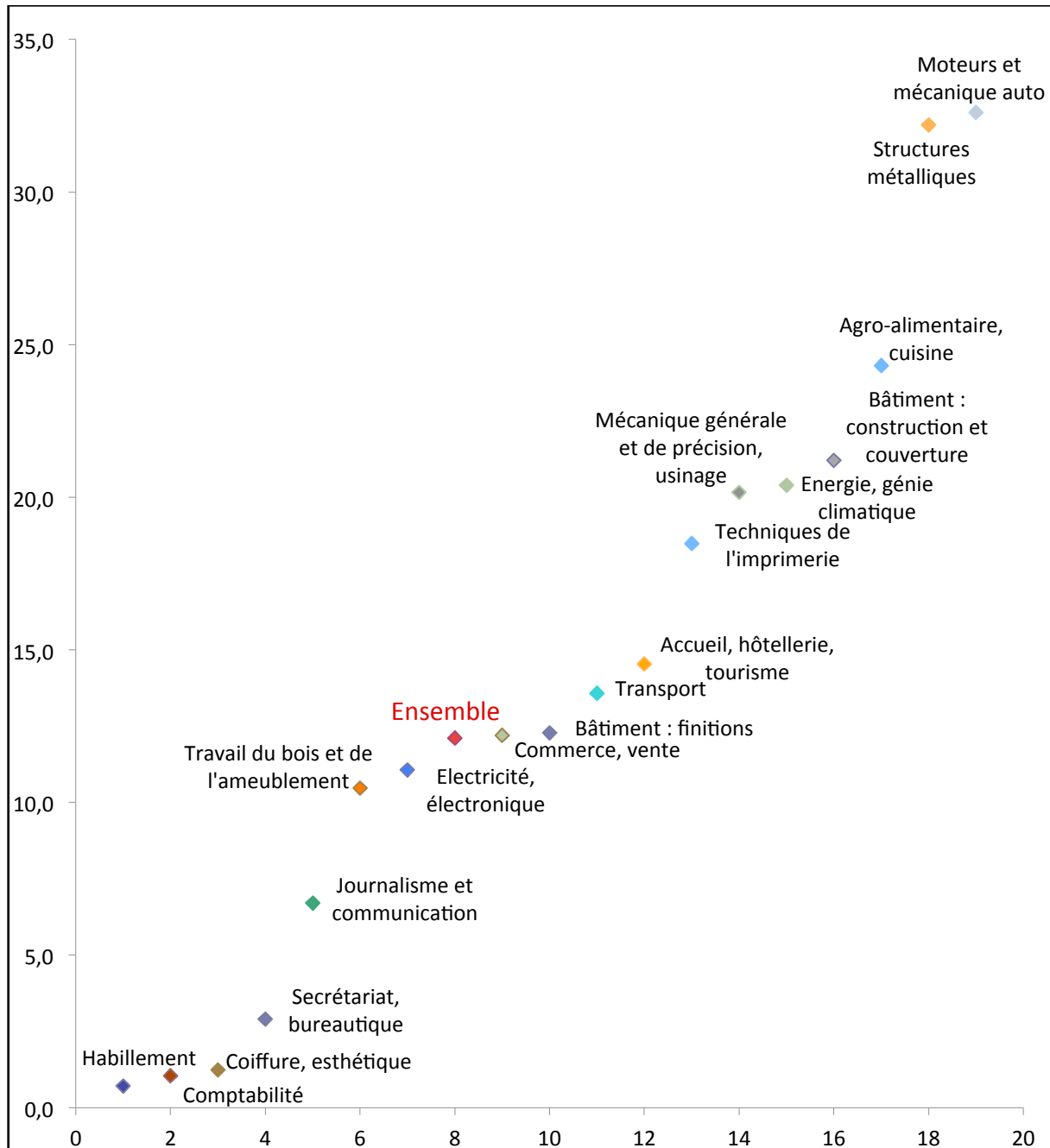
Le second constat qui s'impose est celui d'une appropriation du « bac pro » par l'apprentissage très variable suivant les secteurs d'activité. La nomenclature des niveaux de spécialité de formation (NSF)³, outil permettant d'approcher les grands domaines d'activités, montre en effet des degrés d'incrémentation du baccalauréat professionnel fort disparates (graphique 5). Ainsi, en 2013, le « bac pro » est un diplôme rarement distribué par apprentissage dans l'habillement (0,7 %), la comptabilité/gestion (1 %) ou encore le secrétariat (2,9 %), secteurs, il est vrai, où l'apprentissage est de toutes façons peu développé. Mais il est également assez rare dans le domaine de la coiffure/esthétique (1,2 %) alors qu'il s'agit là d'une activité où l'apprentissage en entreprise est très prégnant – mais où le bac pro est récent ou pas encore créé, les partenaires sociaux lui ayant jusqu'à une date récente préféré le BP, position en train d'évoluer. Une faible appropriation du « bac pro » par l'apprentissage ne tient donc pas strictement au développement de ce dernier dans un secteur donné. De plus, près des tiers des baccalauréats professionnels attribués en 2013 dans les secteurs des structures métalliques et des moteurs et mécanique automobile l'ont été par l'apprentissage, preuve que ce dernier a su parfois donner un sens à ce diplôme.

S'établit ainsi une hiérarchie de l'appropriation du « bac pro » par l'apprentissage, dont il conviendrait de chercher la construction dans la sociohistoire de chacune de ces branches. Se distinguent des domaines où le baccalauréat professionnel a été très investi par l'apprentissage en entreprise, comme les structures métalliques et la mécanique automobile, mais également dans une moindre mesure, l'agro-alimentaire et la cuisine, le bâtiment construction et couverture ou encore l'énergie et le génie climatique et la mécanique de précision. Dans tous ces secteurs, caractérisés par une dominante du secondaire, voire de l'industriel, et du masculin, la part des « bacs pros » distribués par l'apprentissage atteint souvent le double de la moyenne générale. A l'opposé, l'habillement, la comptabilité, le secrétariat, la coiffure et la communication ont peu adopté ce nouveau diplôme. Il s'agit de secteurs d'activité relevant plutôt du tertiaire et surtout caractérisés par des taux de

³ N'ont été retenus que les groupes NSF dont le nombre de baccalauréats professionnels distribués chaque année avoisine ou dépasse 1000. Ont par ailleurs été écartés les groupes de la nomenclature aux intitulés trop flous de « polytechnique ».

féménisation forts. En ce sens, le baccalauréat professionnel est, dans l'apprentissage, plutôt un diplôme masculin.

Graphique 5 : L'appropriation différenciée du baccalauréat professionnel par l'apprentissage (2013) (en %)



Sources : base Reflet/Cereq

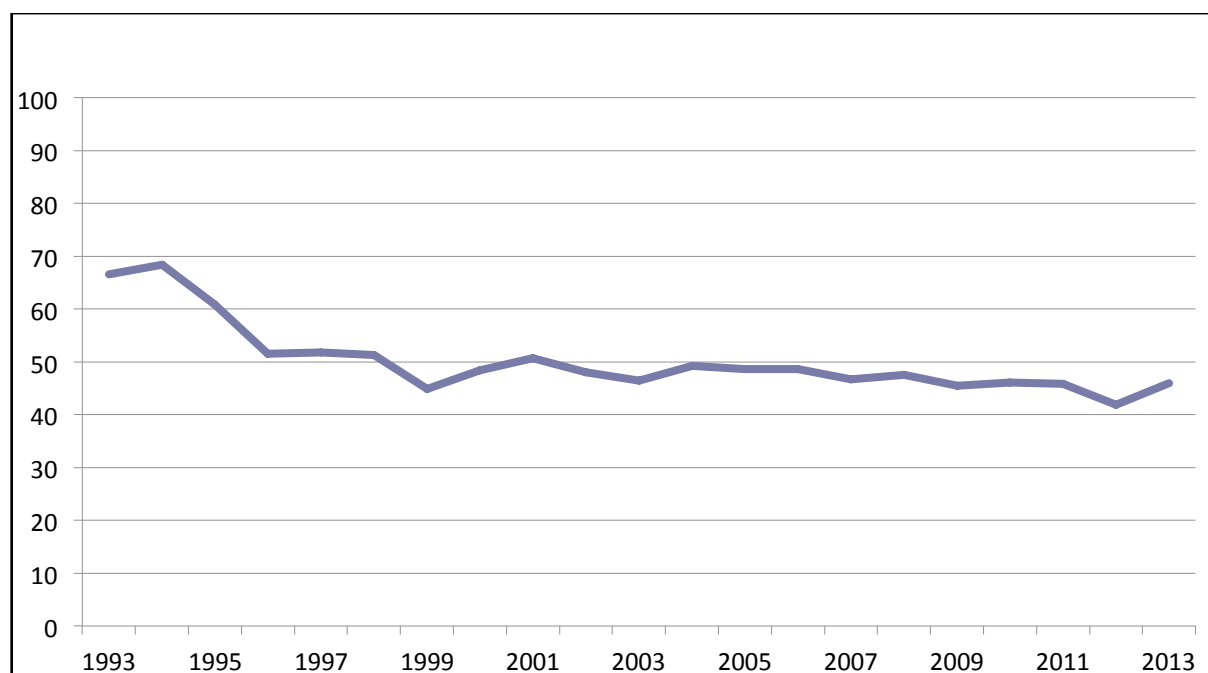
LES RESISTANCES A LA « BACPROÏSATION » DE L'APPRENTISSAGE

Se dessinent donc des résistances à la « bacproïstation » de l'apprentissage, qui peuvent prendre deux formes. La première est le cantonnement dans les diplômes de niveau V, notamment le CAP ; mais dans un contexte de construction de la norme « Bac » dans le

système de formation français (Beaud, 2002), cette hypothèse n'est sans doute pas la plus probable. La seconde est le recours au brevet professionnel (BP) en substitut et/ou en confrontation au « bac pro ». Le BP, on l'a dit, est également un diplôme de niveau IV qui bénéficie, au regard du baccalauréat professionnel, d'une antériorité forte dans l'apprentissage, renforcée par la réforme Séguin qui l'a rendu accessible par la formation initiale. De plus, le BP n'est pas sans intérêt pour les employeurs d'apprentis : dans ce cadre, les jeunes ne passent qu'une semaine par mois en CFA, contre deux pour le « bac pro ». Enfin, le BP est un diplôme qu'on ne peut pas préparer par la voie scolaire et qui autorise ainsi le contrôle de « parts » du marché de la diplômation : une trop grande ouverture vers le « bac pro » au détriment du BP met inévitablement à mal la « zone franche » de l'apprentissage que constitue ce diplôme. C'est ainsi que le secteur de la pharmacie a jusque là refusé de créer un « bac pro » dans son domaine, craignant l'arrivée « concurrentielle » de la voie scolaire⁴.

L'apprentissage salarié attribue chaque année presque autant de BP que de bacs pros. Ainsi, en 2013, 46 % des diplômes de niveau IV distribués par l'apprentissage sont des BP⁵. Même si s'observe une décline de cette proportion au début des années 1990, cette « parité » est relativement stable depuis le début des années 2000 (graphique 6). C'est dire si le « bac pro » peine à effacer le BP et si les résistances à la « bacproïsation » de l'apprentissage conduisent à une bipolarisation du niveau IV dans cette voie de formation.

Graphique 6 : Proportion de BP distribués via l'apprentissage parmi les diplômes de niveau IV (en %)



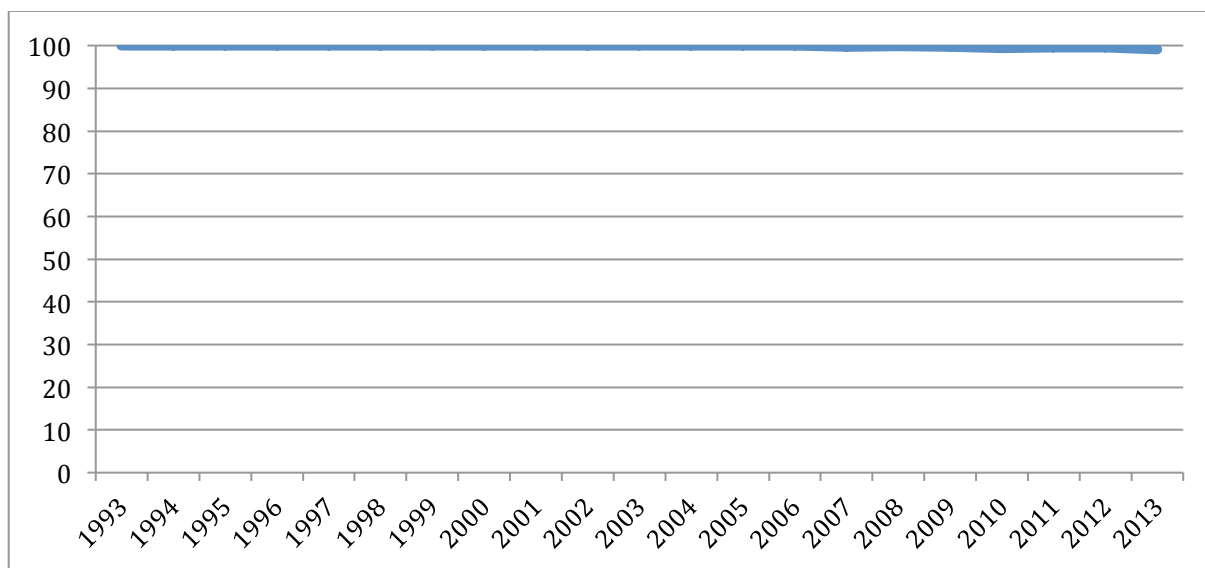
Sources : base Reflet/Cereq

⁴ Témoignage de Brigitte Trocmé, responsable du Bureau des diplômes professionnels (DGESCO-MEN) lors du colloque de Lille, 17-19 novembre 2015.

⁵ Et donc 54 % des baccalauréats professionnels. Dans ce calcul, les mentions complémentaires de niveau IV, peu nombreuses, ont été écartées.

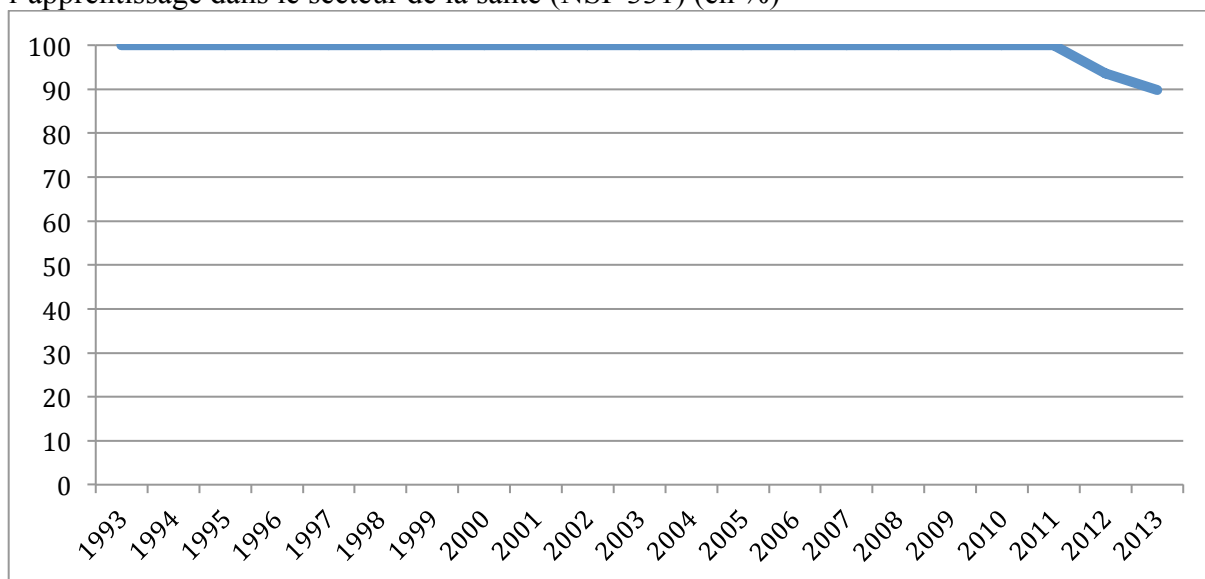
Pour autant, cette bipolarisation n'est pas uniforme. Comme pour l'appropriation du « bac pro », l'apprentissage n'offre pas, dans son rapport au BP, les mêmes visages suivant les secteurs d'activités (graphiques 7 à 17). La coiffure, la santé et le bâtiment (gros œuvre et finitions) défendent ainsi ardemment le BP, tout comme, dans une moindre mesure, l'énergie et le génie climatique, l'agro-alimentaire ou encore le bois. A l'inverse, le commerce, l'électricité, les structures métalliques et l'hôtellerie y sont moins attachés et distribuent plus de baccalauréats professionnels que de brevets. Sans parler de secteurs comme celui des moteurs et mécanique automobile, qui a renoncé au BP en 2000, ou la mécanique générale et de précision en 1998.

Graphique 7 : Proportion de BP parmi les diplômes de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur de la coiffure (NSF 336) (en %)



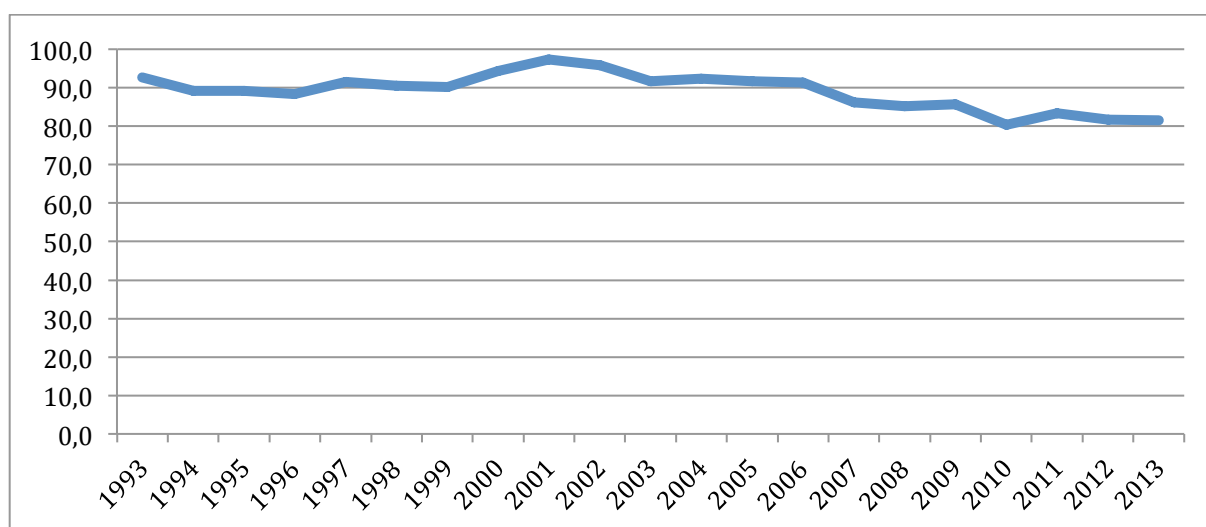
Sources : base Reflet/Cereq

Graphique 8 : Proportion de BP parmi les diplômes de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur de la santé (NSF 331) (en %)



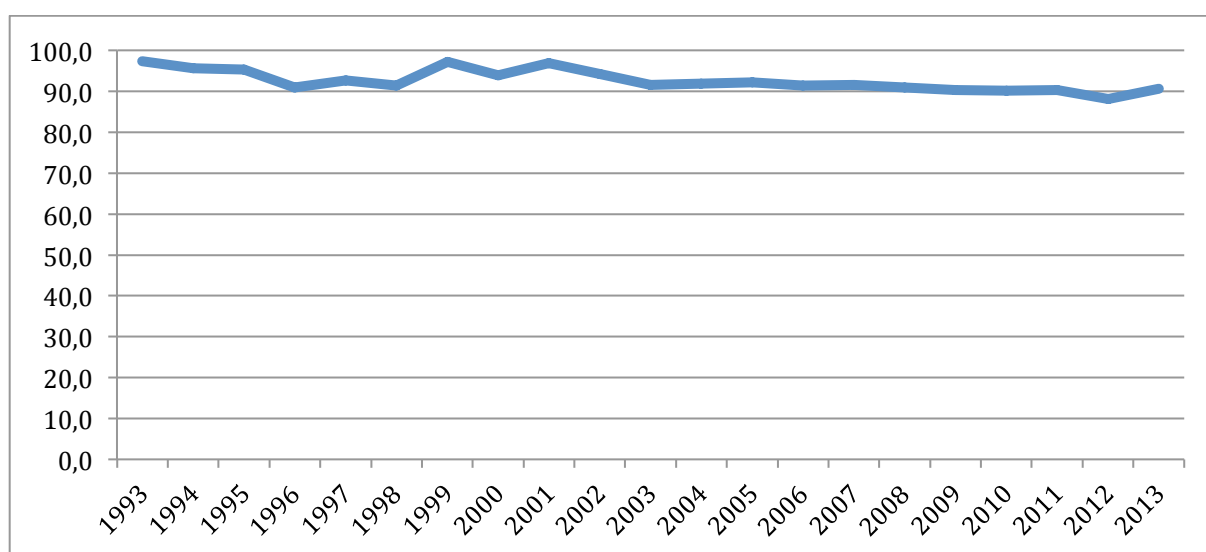
Sources : base Reflet/Cereq

Graphique 9 : Proportion de BP parmi les diplômés de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur du bâtiment : construction et couverture (NSF 232) (en %)



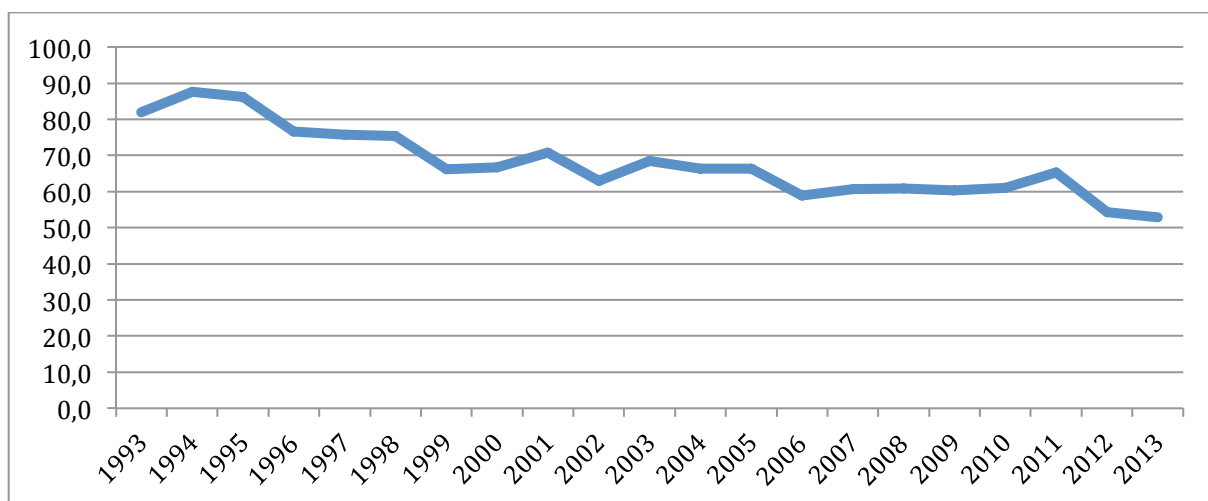
Sources : base Reflet/Cereq

Graphique 10 : Proportion de BP parmi les diplômés de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur du bâtiment : finitions (NSF 233) (en %)



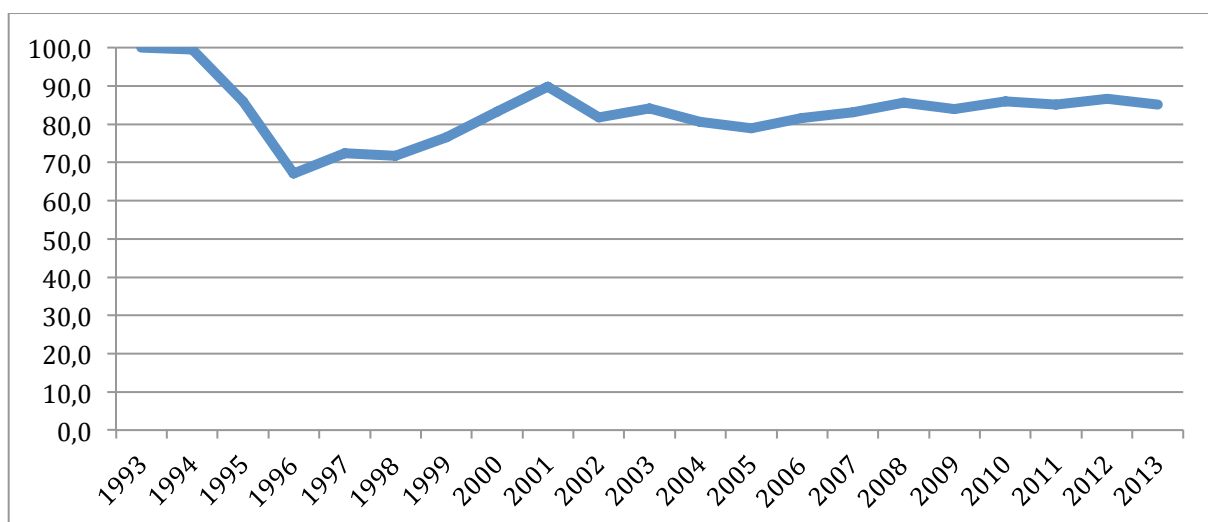
Sources : base Reflet/Cereq

Graphique 11 : Proportion de BP parmi les diplômés de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur de l'énergie et génie climatique (NSF 227) (en %)



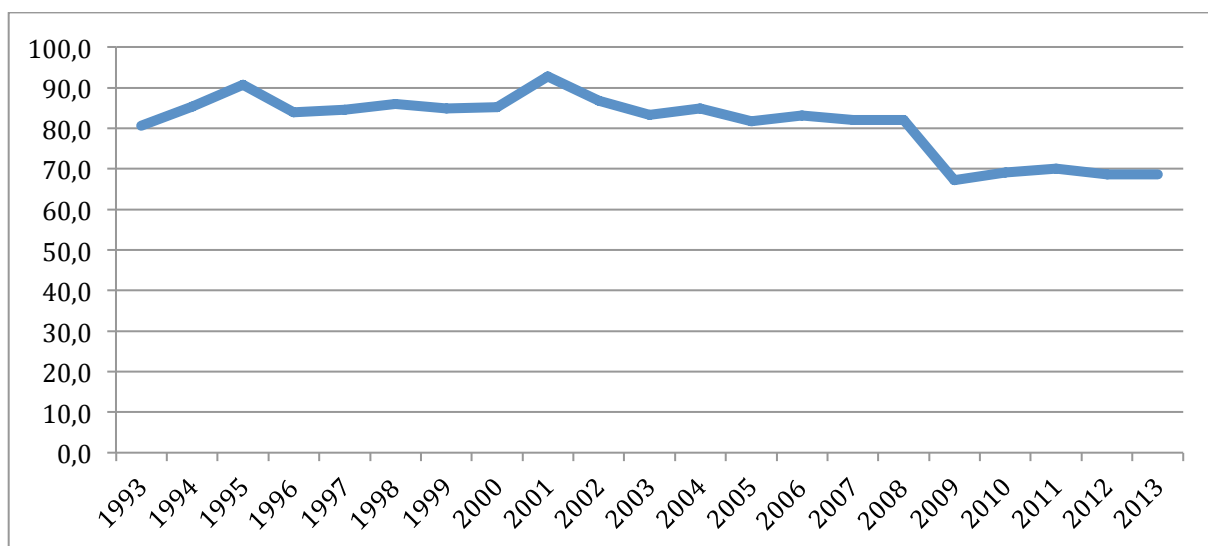
Sources : base Reflet/Cereq

Graphique 12 : Proportion de BP parmi les diplômes de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur de l'agro-alimentaire, alimentation, cuisine (NSF 221) (en %)



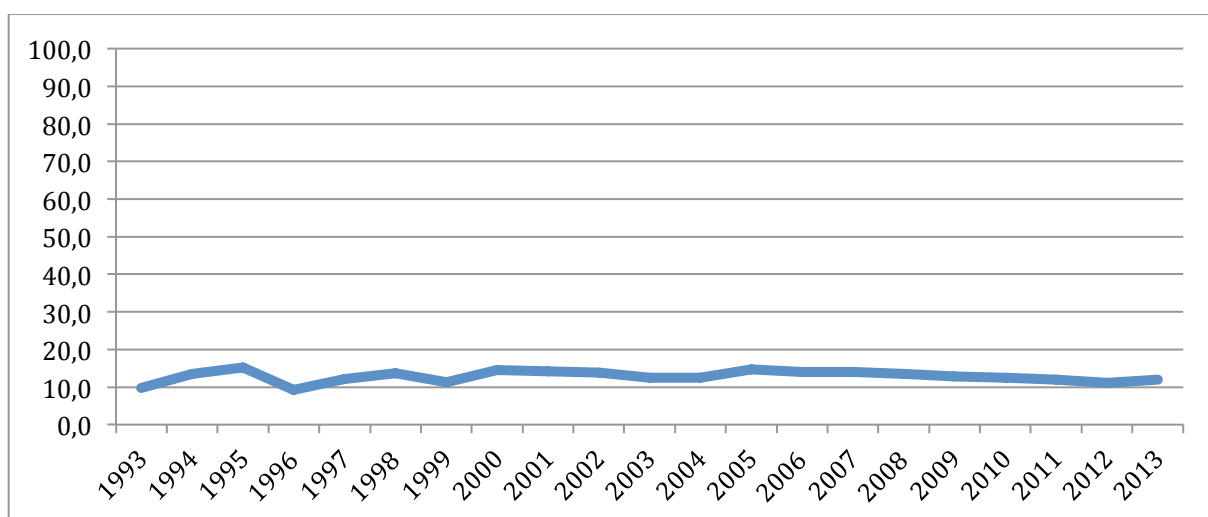
Sources : base Reflet/Cereq

Graphique 13 : Proportion de BP parmi les diplômes de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur du bois (NSF 234) (en %)



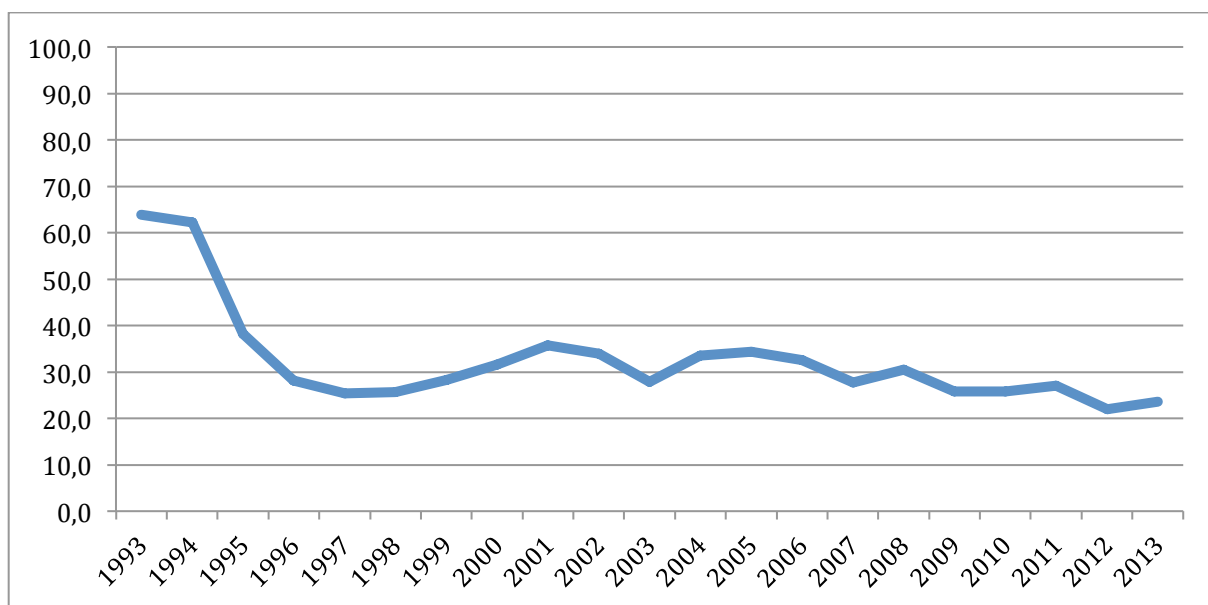
Sources : base Reflet/Cereq

Graphique 14 : Proportion de BP parmi les diplômes de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur du commerce, vente (NSF 312) (en %)



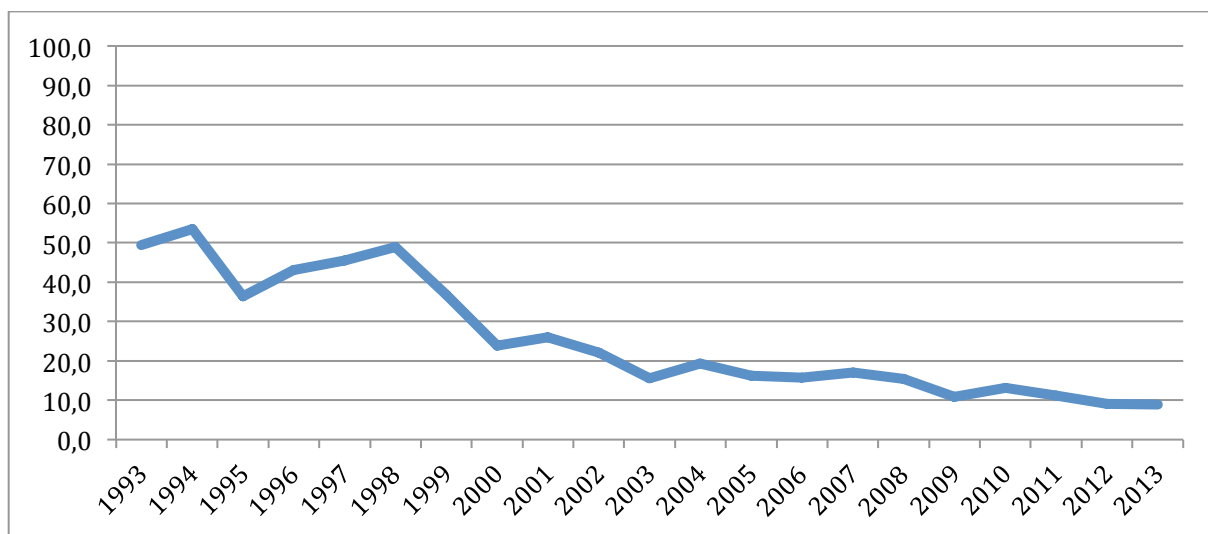
Sources : base Reflet/Cereq

Graphique 15 : Proportion de BP parmi les diplômes de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur de l'électricité, électronique (NSF 255) (en %)



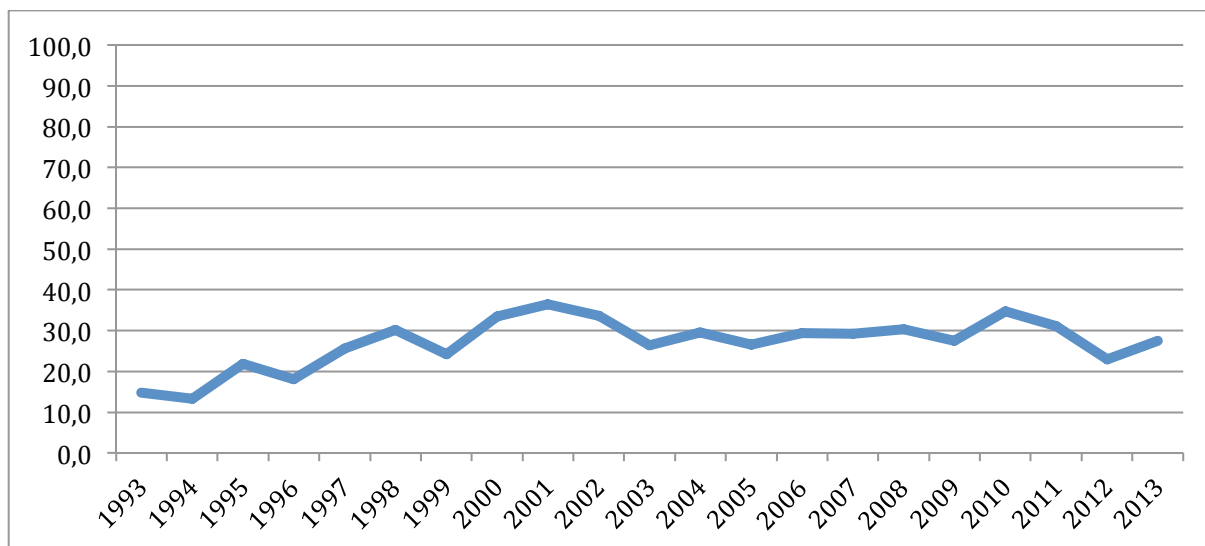
Sources : base Reflet/Cereq

Graphique 16 : Proportion de BP parmi les diplômés de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur des structures métalliques (NSF 254) (en %)



Sources : base Reflet/Cereq

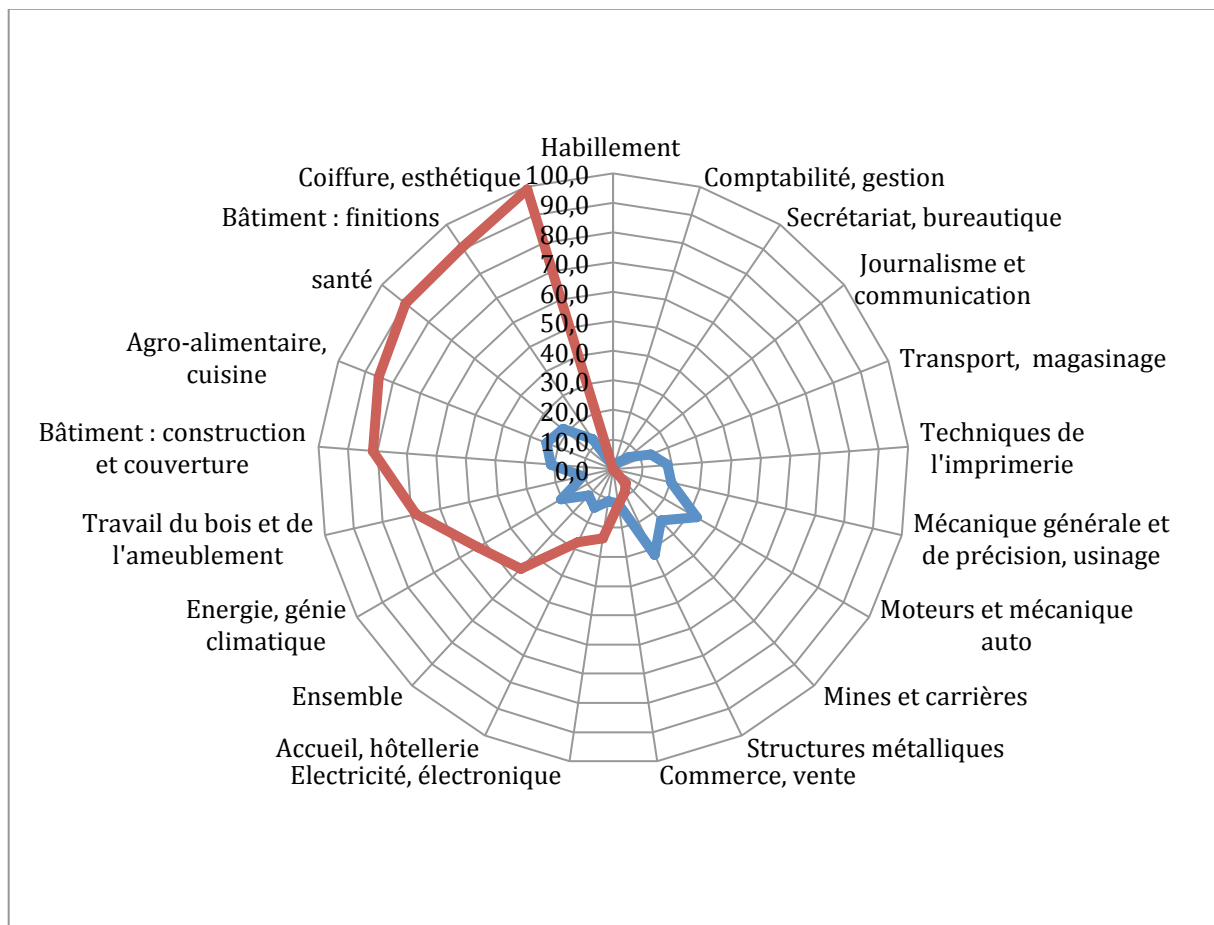
Graphique 17 : Proportion de BP parmi les diplômés de niveau IV distribués par l'apprentissage dans le secteur de l'accueil, l'hôtellerie et le tourisme (NSF 334) (en %)



Sources : base Reflet/Cereq

La mise en relation entre le poids du « bac pro » par apprentissage dans l'ensemble des « bacs pros » attribués et le poids du BP dans les diplômés de niveau IV de l'apprentissage donne une idée d'ensemble des graduations qui s'opèrent en fonction des secteurs d'activité. L'apprentissage en entreprise n'est pas homogène dans sa résistance à la « bacproïsation » (graphique 18). Dans près de la moitié des principaux secteurs d'activité, l'apprentissage en entreprise n'a pas ou plus de BP, soit parce qu'ils s'agit de secteurs peu développées dans l'apprentissage (habillement, comptabilité/gestion, secrétariat/bureautique) où, pourrait-on dire, la question ne se pose pas ; soit parce qu'il s'agit de secteurs où le niveau IV est constitué uniquement, ou presque, de baccalauréats professionnels, souvent à des niveaux supérieurs à la moyenne de l'apprentissage (imprimerie, mécanique générale, mécanique automobile, ainsi que mines et carrières et structures métalliques). Ici, le modèle des diplômes préparés par la voie scolaire prévaut. A l'opposé, la résistance via le BP caractérise soit des secteurs où le « bac pro » occupe peu de place (coiffure, bâtiment finitions, bois), soit des secteurs qui jouent « sur les deux tableaux » en conservant une place très importante au BP tout en contribuant néanmoins à la production de diplômés de « bac pro » (santé, agro-alimentaire, bâtiment construction et couverture, énergie/génie climatique ou encore hôtellerie et électricité). Chacune de ces configurations a bien sûr sa propre histoire pour rendre compte de ces positionnements singuliers, mais force est de constater que là où l'apprentissage est bien implanté face à la voie scolaire, sa résistance est plus grande ; là où il se partage le travail de diplômation avec la voie scolaire, elle est beaucoup plus faible, l'effet de dominance jouant alors en sa défaveur.

Graphique 18 : Apprentissage : synthèse des positions dans les principaux groupes de formation (NSF) face au « bac pro » et au BP en 2013 (en %)



Sources : base Reflet/Cereq. En rouge, le poids du BP dans les diplômés de niveau IV par apprentissage ; en bleu le poids des diplômés de « bac pro » provenant de l'apprentissage par rapport à l'ensemble des diplômés de « bac pro ».

CONCLUSION

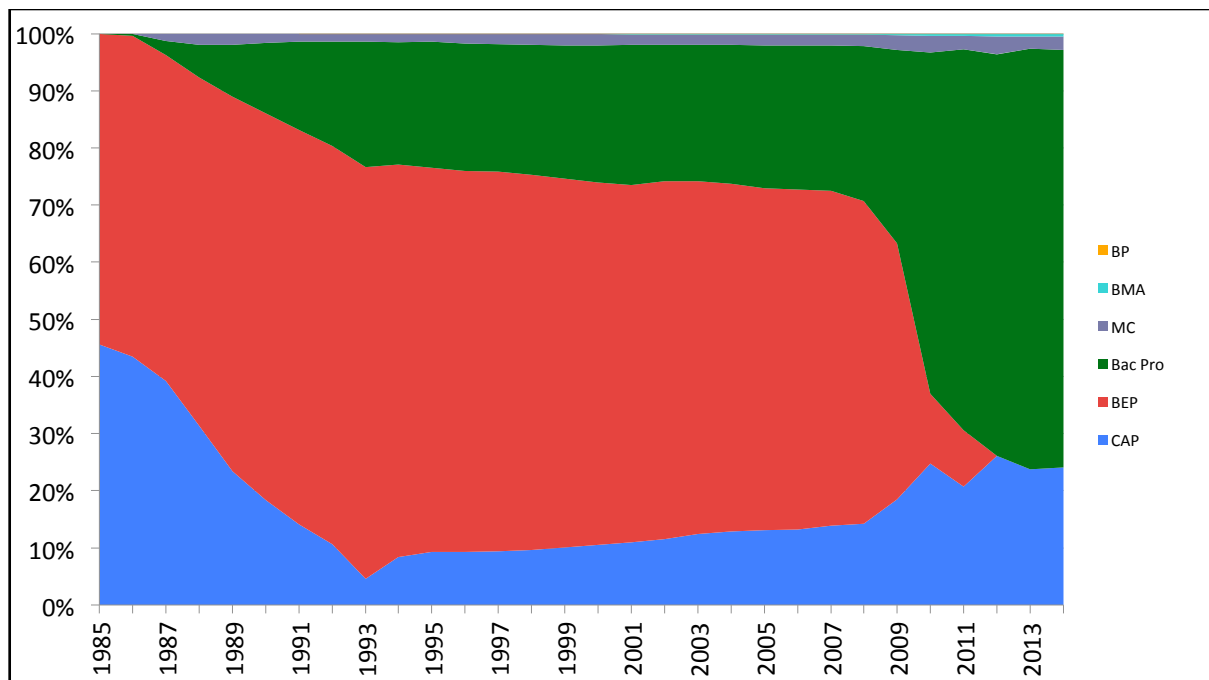
Du fait du basculement du brevet professionnel (BP) de la formation continue à la formation initiale, la réforme Séguin n'a pas été strictement une « mise en équivalence » des deux voies de formation que sont le LP et le CFA : l'apprentissage salarié, par ce BP, disposait ainsi, au niveau IV, d'une « zone franche », outil éventuel de résistance à l'essor du « bac pro » dans la formation professionnelle initiale. D'où son plus faible, et inégal, investissement dans ce nouveau diplôme, un poids encore important du BP dans les diplômés de niveau IV issus de l'apprentissage (46 %), ainsi que des clivages au sein des différents secteurs d'activités entre ceux qui sont relativement en conformité avec la « norme scolaire » du baccalauréat professionnel (et son potentiel : la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur) et ceux qui y opposent le couple CAP/BP historiquement constitué avant la naissance du « bac pro » en 1985.

Dès lors, le baccalauréat professionnel apparaît comme un instrument relativement clivant de la différenciation entre voie scolaire et voie apprenie. Un clivage très visible si l'on déplace l'observation des diplômés aux inscrits en formation en Lycée professionnel et en CFA (Niveau V et IV) (tableau 19 et 20) : sur les 30 dernières années, le LP a été marqué par la prédominance des formations en BEP et a basculé « soudainement » à un modèle où

domine le « bac pro » en trois ans, avec, loin derrière, un CAP en léger regain depuis l'effacement du BEP comme filière de formation (Maillard, 2011) ; sur la même période et aux mêmes niveaux, le CFA a été marqué par la fin du monopole du CAP, voulu par la loi Séguin, et la création d'un nouveau modèle de formation où le CAP domine toujours et où s'opposent deux forces minoritaires, à peu près égale, au niveau IV : le brevet et le baccalauréat professionnels.

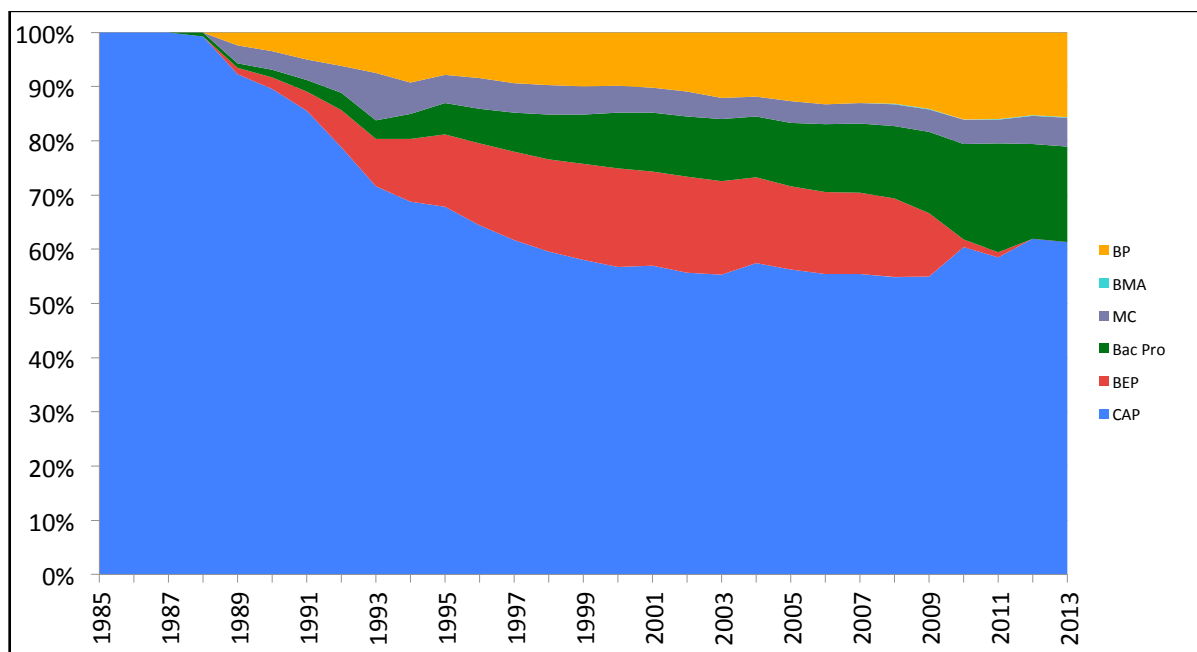
Ce faisant, l'apprentissage, ou tout au moins les franges où il est le plus implanté, tend à résister à l'académisation et à l'élévation des niveaux de formation, et on peut même se demander si ne s'expriment pas là des derniers soubresauts d'une culture technique longtemps opposée à la culture académique (Brucy, 1998 ; Troger, 2002).

Graphique 19 : Evolution des effectifs en formation en LP suivant le diplôme préparé (en %)



Sources : base Reflet/Cereq.

Graphique 20 : Evolution des effectifs en formation en CFA (niveau V et IV) suivant le diplôme préparé (en %)



Sources : base Reflet/Cereq.

Bibliographie

- Beaud S., 2002, *80 % au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, La Découverte.
- Brucy G., 1998, *Histoire des diplômes de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965)*, Paris, Belin.
- Brucy G., Maillard F., Moreau G., 2013, *Le CAP. Un diplôme du peuple, 1911-2011*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- Combes M.C., 1986, « La loi de 1971 sur l'apprentissage : une institutionnalisation de la formation professionnelle », *Formation-emploi*, n° 15, p. 18-32.
- Kergoat P., 2002, *L'apprentissage dans les grandes entreprises (en France). Etude de trois cas*, Thèse de doctorat de sociologie, Université de Paris X.
- Maillard F., 2011, « La fin du BEP ? », in Millet M., Moreau G., *La société des diplômés*, Paris, La Dispute.
- Maillard F., 2015, *La fabrique des diplômés*, Lormont, Le bord de l'eau.
- Millet M., Moreau G. (dir.), 2011, *La société des diplômés*, Paris, La Dispute.
- Moreau G., 2003, *Le monde apprenti*, Paris, La Dispute.
- Moreau G., 2006, « La scolarisation de l'apprentissage salarié », *Les Temps modernes*, n° 637-638-639, p. 393-419.
- Moreau G., 2012, « CAP *in situ* et CAP scolaire », *Revue française de pédagogie*, n° 180, p. 31-42.
- Prost A., 2004, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation depuis 1930*, Paris, Perrin.
- Suteau M., 2002, « La mise en œuvre de la loi Astier : l'exemple nantais », in Moreau G., *Les patrons, l'Etat et la formation des jeunes*, Paris, La Dispute, p. 27-38.

Troger V., 1990, *Histoire des centres d'apprentissage, 1939-1959. Les enjeux économiques, politiques et culturels de la scolarisation de la formation ouvrière*, Thèse de doctorat d'histoire, Université de Paris IV.

Troger V., 2002, « L'identité perdue des enseignements techniques et professionnels », in Moreau G., *Les patrons, l'Etat et la formation des jeunes*, Paris, La Dispute, p. 51-64.

Troger V., 2002, « L'identité perdue des enseignements techniques et professionnels », in Moreau G., *Les patrons, l'Etat et la formation des jeunes*, Paris, La Dispute, p. 51-64.